

УДК 376.42-053«456.06/.11»  
ББК 74.55

ГСНТИ 14.29.21

Код ВАК 13.00.03

**В. Е. Коваленко** **V. E. Kovalenko**  
Киев, Украина Kiev, Ukraine

## ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЭМОЦИОГЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

## THE FEATURES OF SITUATIONAL EMOTIONAL REGULATION OF MENTALLY RETARDED JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN THE EMOTIOGENIC SITUATIONS

**Аннотация.** Представлены результаты экспериментального изучения психического и поведенческого уровней ситуативной эмоциональной регуляции умственно отсталых младших школьников, которые обучаются в образовательной среде индивидуальной формы обучения, учебно-реабилитационного центра, а также вспомогательной школы-интерната.

**Ключевые слова:** образовательная среда; умственная отсталость; ситуативная эмоциональная регуляция; эмоциогенная ситуация.

**Сведения об авторе:** Коваленко Виктория Евгеньевна, аспирант.

**Место работы:** Институт коррекционной педагогики и психологии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова, г. Киев

**Контактная информация:** 00154, Украина, г.Киев, ул. Тургеневская 8/14.  
*E-mail:* victoria\_0807@mail.ru.

Недоразвитие эмоциональной регуляции поведения у детей с умственной отсталостью вызывает трудности в формировании личности ребенка, негативно влияет на его социальную адаптацию. По мнению С. Я. Рубинштейна и О. Е. Шапо-

**Abstract.** This article presents the results of experimental investigation of mental and behavioral levels of situational emotional regulation of mentally retarded junior schoolchildren who are studying in the educational environment of individual form of learning, Rehabilitation Centre and boarding school.

**Key words:** educational environment; mental retardation; the situational emotional regulation; emotiogenic situation.

**About the author:** Kovalenko Victoria Evgenievna, Post-graduate Student.

**Place of employment:** Institute of Correctional Pedagogy and Psychology, Dragomanov National Pedagogical University, Kiev.

валовой, сниженная способность к регуляции эмоций при умственной отсталости проявляется в импульсивном, ситуационно обусловленном поведении, которое усложняет процесс взаимодействия умственно отсталых школьников с ок-

ружающими. Н. В. Капитоненко рассматривает эмоциональную регуляцию как механизм адаптации к внешним воздействиям [2, с. 268]. Ситуативные особенности эмоциональной регуляции в поведенческом подходе рассматриваются как показатель эмоционального развития и являются фактором социализации (Е. В. Семенова). В. А. Жмуров, В. Чарльз, К. Патрисия указывают на то, что эмоциональная регуляция является способностью, заключающейся в умении отслеживать, оценивать, контролировать, изменять и проявлять собственные эмоциональные реакции социально доступными средствами для достижения поставленной цели [1].

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования особенностей эмоциональной регуляции определяется необходимостью своевременного выявления и коррекции особенностей эмоционального реагирования учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью как одного из необходимых условий их продуктивного обучения и воспитания, конструктивного взаимодействия с окружающими и успешной социализации в окружающей действительности. На психолого-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена поиском форм организации обучения умственно отсталых детей, обеспечивающих компенсацию нарушения развития и гармонизацию психического и социально-эмоционального развития. В связи с этим изучение проблемы эмоциональной регуляции учащихся младшего

школьного возраста с умственной отсталостью представляет значительный интерес в специальной психологии. В исследовании принимали участие 4 группы респондентов (всего 192 ребенка). Группы с первой по третью составили умственно отсталые младшие школьники, учащиеся индивидуального обучения (ИФО — 48 респондентов), учебно-реабилитационного центра (УРЦ — 48 респондентов) и вспомогательной школы-интерната (ВШИ — 48 респондентов), четвертую — учащиеся с типичным развитием (48 учащихся).

Т. Вальден (T. Walden) и М. Смит (M. Smith) отмечают, что эмоциональная регуляция обеспечивает подстройку эмоционального опыта к повседневным событиям, а успешность ее зависит от способности индивида, оценив ситуацию, адекватно и достаточно гибко отреагировать на эти события [4]. Таким образом, систему эмоциональной регуляции можно представить как многоуровневую, которая включает психический уровень (понимание и оценка ситуации), физиологический (физиологические сдвиги, возникающие вследствие оценки ситуации) и поведенческий (поведенческие проявления: мимические, пантомимические, вербальные) [2, с. 271]. Согласно данному положению, в экспериментальном исследовании ситуативных особенностей эмоциональной регуляции детей, находящихся в образовательной среде ИФО, УРЦ и ВШИ, моделировалась экспериментальная ситуация таким образом, чтобы вы-

явить особенности психического уровня и поведенческих проявлений эмоциональной регуляции. Л. В. Занков, О. С. Никольская указывают на то, что динамические характеристики эмоциональной сферы и проявления эмоциональной регуляции поведения наиболее ярко обнаруживаются в эмоциогенных ситуациях успеха и неудачи [3, с. 121]. В связи с этим изучение ситуативных особенностей эмоциональной регуляции проводилось путем создания экспериментальной модели эмоциогенной ситуации успеха и неудачи. С этой целью эксперимент проводился в два этапа, во время которых была смоделирована ситуация успеха и неудачи в процессе ценностно-ориентационной деятельности, заключающейся в целенаправленном осмыслении и оценке детьми изображенных на сюжетных картинках эмоциогенных ситуаций (успеха и неудачи), а также учебной деятельности. Это позволило исследовать особенности психического уровня эмоциональной регуляции. Теоретическим основанием определения эмоциогенной ситуации для младших школьников было положение об общих закономерностях нормального и аномального развития (В. Н. Сорокин).

Итак, эмоциогенными ситуациями для умственно отсталых младших школьников, как и для школьников с типичным развитием, является общение со сверстниками, успехи в учебе и оценка этих успехов учителем. Это фундаментальное положение для нашего ис-

следования нашло свое подтверждение в концепции личностного развития умственно отсталого школьника Н. Л. Коломинского, исследованиях Н. В. Шкляр и А. А. Калмыкова [3]. Соответственно создавалась эмоциогенная ситуация (успеха и неудачи), в ходе которой учитель оценивал результативность выполнения задания каждым учеником. Конструировались экспериментальные эмоциогенные ситуации двух видов: на первом этапе детям предлагалось охарактеризовать эмоциональное состояние школьника, изображенного на рисунке в учебных ситуациях успешного и ошибочного решения задачи, на втором этапе — самостоятельно решить математическую задачу. Экспериментальная ситуация первого этапа позволила оценить психический уровень эмоциональной регуляции, который заключается в способности индивида к пониманию и оценке ситуации. Экспериментальная ситуация второго типа позволила исследовать особенности поведенческого уровня эмоциональной регуляции в аналогичных эмоциогенных ситуациях успеха и неудачи, которые возникали в учебной деятельности и в которых оказывался сам исследуемый. В первой серии второго этапа эксперимента дети получали задачи, алгоритма решения которых не знали. Так создавалась ситуация неуспеха, ведь решение задачи было непосильным для учащихся. Когда ученики понимали, что они не могут самостоятельно решить арифметическую задачу, учитель сооб-

щал, что задание не выполнено, поэтому вознаграждение не получает никто из учеников. В следующей серии эксперимента испытуемые получали стандартные задачи, идентичные тем, которые они уже решали на предыдущих уроках, с уже известным способом решения. Так создавалась эмоциогенная ситуация успеха в ходе учебной деятельности. Наблюдение за поведением детей и интерпретация его результатов проводились с участием группы учителей и воспитателей ВШИ, УРЦ, экспериментатора и учителя-дефектолога ИФО, учителей массовой школы. В интерпретировании результатов участвовало пять экспертов. Наблюдение проводилось за каждым отдельным учеником в течение всего эксперимента.

На первом этапе эксперимента были обнаружены качественные различия между умственно отсталыми детьми и детьми с типичным развитием уже на стадии предъявления сюжетных рисунков. Умственно отсталых детей объединяли пассивность при анализе сюжета рисунка, нарушение понимания мимики изображенных на картинках людей, снижение дифференцированности их вербальных представлений. Большинство детей с типичным развитием демонстрировали способность к активному и критическому анализу эмоционального содержания ситуации. По результатам выполнения заданий первого этапа учащимися с типичным развитием и умственной отсталостью было выделено 3 группы детей (таблица 1).

Сравнительный анализ выполнения экспериментальных заданий детьми с нормальным развитием и умственной отсталостью показал, что большинство ответов учащихся общеобразовательной школы относится к третьей группе. В своих описаниях эмоционального состояния ученика, изображенного на сюжетном рисунке (правильно выполненное задание, похвала учителя), дети указывали, что ученик испытывает радость, удовольствие, смущение. Умственно отсталые школьники характеризовали эмоциональное состояние персонажа в ситуации успеха и неудачи как хорошее или плохое, эмоциональных полутонов почти не устанавливали. Большинство ответов детей с умственной отсталостью в младшем школьном возрасте можно отнести к первой и второй группам. Общим для умственно отсталых младших школьников является снижение активности эмоционального отношения. При этом оценка эмоционального содержания учебных ситуаций успеха и неудачи, которая проявлялась в описаниях к первому и второму сюжетным рисункам, практически ничем не отличалась. В частности, умственно отсталые первоклассники преимущественно демонстрировали безразличное отношение к изображенным ситуациям. Дети, которые входили в первую группу, с задачей не справились, описать переживания персонажа не могли, а на уточняющие вопросы отвечали: «Не знаю», «Настроение обычное», «Ничего не чувствует».

Таблица 1

Результаты исследования психического уровня ситуативной эмоциональной регуляции учащихся, %

| Группа ученик. | Распределение по группам и значение критерия достоверности |       |                         |       |       |                         |       |       |                         |
|----------------|--|-------|-------------------------|-------|-------|-------------------------|-------|-------|-------------------------|
|                | ВШИ  | Норма | $\chi^2=20.57$<br>$p=0$ | ИФО   | Норма | $\chi^2=36.57$<br>$p=0$ | УРЦ   | Норма | $\chi^2=24.17$<br>$p=0$ |
| 1              | 31,25  | 6,25  |                         | 47,92 | 6,25  |                         | 31,25 | 6,25  |                         |
| 2              | 45,83  | 27,08 |                         | 41,67 | 27,08 |                         | 50    | 27,08 |                         |
| 3              | 22,92  | 66,67 |                         | 10,42 | 66,67 |                         | 18,75 | 66,67 |                         |

Описания детей, которые были отнесены ко второй группе, также практически не отражали эмоционального отношения. Дети говорили об отдельных деталях сюжета: «Мальчик сидит, глаза грустные», «Стоит учитель. Положила руку мальчику на плечо». В качестве антецедента эмоционального состояния персонажа часть детей называла плохое настроение мальчика (девочки), или болезнь, или выговор от родителей. Указанное свидетельствует о том, что умственно отсталым детям трудно понять взаимосвязь, существующую между антецедентом и эмоциональным состоянием, которое он провоцирует. К третьей группе были отнесены ответы детей, в которых элементы эмоционального отношения прослеживались в описаниях обоих сюжетных рисунков. Например, анализируя ситуацию успеха, дети проявляли яркое мимическое реагирование, давали адекватную оценку эмоционального состояния ученика: «Этот мальчик радуется, наверное, ему поставят хорошую оценку. Учитель добрый. Мне нравится», «Учительница красивая, похожа на мою. У девочки хорошее настроение, она радуется».

Выяснено, что более высокие показатели психического уровня

ситуативной эмоциональной регуляции имеют ученики ВШИ, самые низкие — учащиеся ИФО. По нашему мнению, более высокие показатели психического уровня ситуативной эмоциональной регуляции учащихся ВШИ обусловлены тем, что большую часть времени эти дети находятся в коллективе сверстников, следовательно, опыт общения у них богаче по сравнению с учениками УРЦ и ИФО. Соответственно способность к восприятию и пониманию эмоционального состояния другого человека, способность к оценке эмоционального содержания ситуации у них выше. Ребенок, обучающийся в образовательной среде ИФО, лишен общения со сверстниками, а именно оно, по мнению О. И. Изотовой, знаменует собой новую стадию эмоционального развития ребенка, характеризующуюся появлением у него способности к эмоциональной децентрации.

Исследование поведенческого уровня ситуативной эмоциональной регуляции в эмоциогенных ситуациях неудачи и успеха выявило, что общим для умственно отсталых младших школьников является нарушение всех параметров эмоциональной регуляции, таких как ин-

тенсивность экспрессивных эмоциональных проявлений, длительность, реактивность, адекватность и контроль. В процессе эксперимента были обнаружены качественные различия между испытуемыми с нормальным развитием и умственной отсталостью уже на этапе предъявления задания. Так, решая сложную арифметическую задачу, умственно отсталые младшие школьники не осмысливали ее полностью, не намечали общего плана решения. Дети начинали действовать, не учитывая всех содержащихся в условии задачи числовых данных и слов, несущих основную смысловую нагрузку. Наблюдались нарушения целенаправленности деятельности, которые проявлялись

в неадекватном отношении к трудностям, в некритическом отношении к получаемым результатам. В большинстве своем дети с нормальным развитием ставили экспериментатору вопросы для уточнения хода дальнейшего выполнения задания, что могло свидетельствовать об осознании содержания задачи и заинтересованности. Выяснилось, что дети с типичным развитием имеют нарушения поведенческого уровня ситуативной эмоциональной регуляции преимущественно по показателям интенсивности, реактивности и контроля, в то время как умственно отсталым младшим школьникам свойственны нарушения всех параметров в обеих эмоциональных ситуациях (таблица 2).

**Таблица 2**

Сравнение параметров поведенческого уровня ситуативной эмоциональной регуляции в ситуации неуспеха по оценкам экспертов групп учащихся с типичным развитием и умственной отсталостью

| Параметр          | Оценка экспертов | Категория учеников и значение критерия достоверности |       |                               |       |                               |       |                           |
|-------------------|------------------|--|-------|-------------------------------|-------|-------------------------------|-------|---------------------------|
|                   |                  | Норма  | ВШИ   |                               | ИФО   |                               | УРЦ   |                           |
| Интенсивность     | 1                | 14,58  | 27,08 | $\chi^2=12.31$ ;<br>$p=0.003$ | 41,67 | $\chi^2=13.88$ ;<br>$p=0.002$ | 33,33 | $\chi^2=19.44$ ;<br>$p=0$ |
|                   | 2                | 25   | 47,92 |                               | 33,33 |                               | 50    |                           |
|                   | 3                | 60,42  | 25    |                               | 25    |                               | 16,67 |                           |
| Продолжительность | 1                | 16,67  | 33,33 | $\chi^2=15.23$ ;<br>$p=0$     | 41,67 | $\chi^2=22.88$ ;<br>$p=0$     | 37,5  | $\chi^2=25.13$ ;<br>$p=0$ |
|                   | 2                | 18,75  | 41,67 |                               | 41,67 |                               | 47,92 |                           |
|                   | 3                | 64,58  | 25    |                               | 16,67 |                               | 14,58 |                           |
| Реактивность      | 1                | 6,25   | 45,83 | $\chi^2=22.21$ ;<br>$p=0$     | 39,58 | $\chi^2=25.33$ ;<br>$p=0$     | 45,83 | $\chi^2=21.31$ ;<br>$p=0$ |
|                   | 2                | 41,67  | 35,42 |                               | 50    |                               | 33,33 |                           |
|                   | 3                | 52,08  | 18,75 |                               | 10,42 |                               | 20,83 |                           |
| Адекватность      | 1                | 0  | 33,33 | $\chi^2=45.45$ ;<br>$p=0$     | 37,5  | $\chi^2=38.77$ ;<br>$p=0$     | 31,25 | $\chi^2=42.18$ ;<br>$p=0$ |
|                   | 2                | 31,25  | 60,42 |                               | 50    |                               | 60,42 |                           |
|                   | 3                | 68,75  | 6,25  |                               | 12,5  |                               | 8,33  |                           |
| Контроль          | 1                | 45,83  | 64,58 | $\chi^2=40.75$ ;<br>$p=0$     | 72,92 | $\chi^2=38.25$ ;<br>$p=0$     | 60,42 | $\chi^2=42.16$ ;<br>$p=0$ |
|                   | 2                | 2,08   | 35,42 |                               | 27,08 |                               | 39,58 |                           |
|                   | 3                | 52,08  | 0     |                               | 0     |                               | 0     |                           |

Исследованием установлено, что взрывной тип эмоционального реагирования характерен для большинства умственно отсталых младших школьников в ситуации неуспеха, ведь ребенок сталкивался с невозможностью получения вознаграждения, которое было значимо для него. Повышение интенсивности экспрессивных эмоциональных проявлений было обнаружено у детей в обеих ситуациях. Нарушение интенсивности эмоциональных реакций в ситуации неуспеха выявлено у 75 % учащихся ИФО, 75 % учащихся ВШИ, 83,33 % учащихся УРЦ; в ситуации успеха — у 75 % учеников ИФО, 79,16 % учащихся УРЦ и 70,83 % учащихся ВШИ. У умственно отсталых младших школьников ИФО наблюдается существенное снижение эмоциональной активности, закрытая форма мимического реагирования в обеих ситуациях. Стоит отметить, что среди учащихся 1—2 класса ИФО большинство детей имеет нарушения интенсивности экспрессивных эмоциональных реакций в виде снижения экспрессивных проявлений эмоциональной активности. Большинство учеников 1—2 классов ВШИ и УРЦ имеет взрывной тип эмоционального реагирования и демонстрирует эмоциональные реакции высокой интенсивности. Выраженная интенсивность экспрессивных эмоциональных проявлений в ситуации неуспеха была связана с наличием фрустрирующей ситуации, ведь ребенок не мог получить вознаграждение из-за неправильного выполне-

ния задания. Было обнаружено, что при умственном недоразвитии количество детей, которые демонстрируют интенсивность реакции, адекватную влиянию antecedента, больше у младших школьников, находящихся в образовательной среде ВШИ (25 %) и ИФО (25 %).

Нарушение *продолжительности* экспрессивных эмоциональных проявлений обнаружено как у умственно отсталых младших школьников, так и у школьников с типичным развитием. Среди категории детей с умственной отсталостью этот показатель нарушен существенно. В частности, нарушение продолжительности эмоциональных реакций в ситуации неуспеха выявлено у 83,34 % учащихся ИФО (75 % в ситуации успеха), 85,42 % учащихся УРЦ (87,5 % в ситуации успеха), 75 % учащихся ВШИ (68,75 % в ситуации успеха). Эмоциональные экспрессивные проявления большинства учащихся, обучающихся на ИФО, являются инертными, у учащихся в образовательной среде ВШИ и УРЦ — преимущественно лабильные, неустойчивые. Однако именно в образовательной среде ВШИ нарушения продолжительности менее выраженные по сравнению с данным параметром группы учащихся УРЦ ( $\chi^2 = 6,31$ ;  $p = 0,05$ ).

При анализе параметра *эмоциональной реактивности* установлено, что наиболее высокий уровень реактивности к эмоциогенным ситуациям имеют ученики первого класса с типичным развитием (66,67 %), однако начиная со второго класса дети де-

монстрировали существенное снижение реактивности к оценке учителя. Было обнаружено, что в ситуации неуспеха имеют нарушения параметра «Реактивность» поведенческого уровня ситуативной эмоциональной регуляции 89,58 % учащихся ИФО, 79,16 % учащихся УРЦ, 81,25 % учащихся ВШИ; в ситуации успеха — 85,42 % учащихся ИФО, 77,08 % учащихся УРЦ и 81,25 % учащихся ВШИ. Выяснилось, что по сравнению с учениками, которые находятся в образовательной среде ВШИ (45,83 %) и УРЦ (45,83 %) и у которых преобладает безразличное отношение к оценке учителя в эмоциогенной ситуации неуспеха, среди учащихся ИФО только в 39,58 % случаев проявилась низкая эмоциональная чувствительность.

*Нарушение адекватности* переживаний свойственно всем умственно отсталым младшим школьникам. Эмоциональные проявления умственно отсталых младших школьников тесно связаны с результатом деятельности, однако достаточно адекватная реакция на успех и неудачу наблюдалась всегда. Они демонстрировали экспрессивные эмоциональные проявления, которые либо совершенно не соответствовали модальности, либо соответствовали частично. Дети с типичным развитием демонстрировали значительно более адекватные экспрессивные эмоциональные реакции, чем умственно отсталые младшие школьники. Было установлено, что нарушение адекватности экспрессивных эмоциональных проявлений в эмоциогенной ситуа-

ции неуспеха свойственно 87,5 % умственно отсталых учащихся ИФО, 91,67 % учащихся УРЦ и 93,75 % учащихся ВШИ. В эмоциогенной ситуации успеха нарушение адекватности экспрессивных эмоциональных проявлений выявлено у 89,58 % учащихся ИФО, 85,42 % учащихся УРЦ и 93,75 % учащихся ВШИ. Умственно отсталые младшие школьники не способны к торможению реакции, даже если она направлена против кого-либо или чего-либо, не имеющего отношения к причине гнева. Выявлены качественные различия по параметру адекватности экспрессивных проявлений между экспериментальными группами. Обращает на себя внимание следующий факт: учащиеся ВШИ и УРЦ в начальных классах чаще проявляют социально адекватные формы экспрессивного эмоционального реагирования в эмоциогенных ситуациях, чем ученики ИФО. Вероятно, здесь сказываются результаты более целенаправленной, комплексной коррекционно-воспитательной работы (психодидактический компонент среды), которая осуществляется в условиях ВШИ и УРЦ. Исследованием установлено, что существенные нарушения адекватности экспрессивных проявлений имеют ученики ИФО, ведь у них — обедненный эмоциональный опыт и когнитивно-аффективная схема эмоций. При анализе особенностей эмоциональных экспрессивных проявлений умственно отсталых школьников в ходе выполнения экспериментальных заданий были выявлены *нарушения*



контроля над эмоциональными реакциями у всех умственно отсталых младших школьников. Даже положительные эмоциональные переживания, связанные с успешным выполнением задания, похвалой учителя и получением награды, дети контролируют с трудом.

Детям с типичным развитием также свойственно нарушение произвольного контроля над экспрессивным выражением эмоциональных реакций, однако первоклассники демонстрируют попытки произвольного управления выражением собственного эмоционального состояния социально приемлемыми способами. Исследованием установлено, что, в отличие от учащихся с нормальным развитием, умственно отсталые школьники не контролируют выражение собственных переживаний: те переживания, которые актуальны в данный момент для ребенка, сразу находят отражение в поведении. Нарушение контроля над экспрессивным выражением эмоционального состояния выявлено у всех умственно отсталых младших школьников в эмоциогенной ситуации неуспеха и у 95,83 % респондентов в ситуации успешного выполнения задания. Стоит отметить, что степень нарушения контроля над экспрессивным выражением эмоциональной реакции существенно отличается у учащихся, которые находятся в различных образовательных условиях. Выяснено, что 27,08 % учащихся ИФО, 39,58 % учащихся УРЦ и 35,42 % учащихся ВШИ имеют существенные нарушения

контроля. Умеренные нарушения контроля в эмоциогенной ситуации неуспеха свойственны 72,92 % учащихся ИФО, 60,42 % учащихся УРЦ и 64,58 % учащихся ВШИ.

Таким образом, исследование подтвердило снижение психического и поведенческого уровня ситуативной эмоциональной регуляции. Учащимся 1—2 классов свойственно выраженное снижение способности контролировать свои переживания и эмоциональные реакции, в 3—4-х классах это несколько сглаживается под влиянием коррекционного обучения и воспитания. Качественно-количественный анализ экспериментальных данных свидетельствует о наличии существенных нарушений интенсивности проявлений учащихся ИФО в виде пассивных форм эмоционального реагирования на эмоциогенные ситуации, тугоподвижности эмоциональных реакций, нарушений эмоциональной реактивности в виде повышенной эмоциональной чувствительности к оценке учителя (особенно на первых годах обучения), нарушении адекватности и контроля. Ученики УРЦ и ВШИ имеют нарушения экспрессивных эмоциональных проявлений в виде повышения их интенсивности, им свойственны нарушения продолжительности реакций в виде эмоциональной лабильности. Ученикам УРЦ и ВШИ свойственны нарушения реактивности в виде безразличия к эмоциогенной ситуации и снижение эмоциональной активности, нарушение адекватности и контроля.

### Литература

1. Венар, Ч. Психопатология развития детского и подросткового возраста / Чарльз Венар, Патрисия Керинг. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2004.
2. Капитоненко, Н. В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции / Н. В. Капитоненко // Психологическая наука и образование. — 2007. — № 5.
3. Шаповалова, О. Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.10 / Шаповалова Ольга Евгеньевна. — Н. Новгород, 2006.
4. Walden, T. A. Emotion Regulation / T. A. Walden, M. C. Smith // Motivation and Emotion. — 1997. — Vol. 21, № 21.